PRZYJACIEL SZKOŁY

DWUTYGODNIK NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

WYCHODZI 5 i 20-GO KAŻDEGO MIESIĄCA

NR. 4 20 LUTEGO 1925 ROK IV

ZADANIA NAUKI RYSUNKU.

Nauka rysunku w szkole ogólnokształcącej ma wogóle dwa cele: jeden idealny a drugi praktyczny.

Cel idealny stanowi kultura estetyczna, bez której człowiek inteligentny nie może się obejść. Do całokształtu wychowania młodzieży wychodzącej z naszych szkół ogólnokształcących należy ona nieodłącznie; bez niej byłby niekompletny i końcowy rezultat wykształcenia, z którem młody człowiek opuszcza szkołę.

Po czemże ją poznać?

Po zamiłowaniu do piękna i po odrazie do brzydoty. Taki człowiek posiadający kulturę szuka w swem otoczeniu ładnych sprzętów, dzieł sztuki; sam otacza się przedmiotami artystycznie pięknemi; kulturę widać w gustownym ubiorze, w wyborze towarzystwa i sposobie życia. Wogóle każdą czynność jego cechuje wzgląd na piękno.

Drugi cel, praktyczny, — to umiejętność rozeznawania się w kształtach. Jeśli dziecko, które nie czuje różnicy formy, np. dzbanka i klosza, garnuszka i puharka, nauczymy rozeznawać te kształty, odróżniać je od siebie i przyswoić tak, że na dźwięk nazwy występuje dokładne wyobrażenie kształtu nazwanego przedmiotu, to cel pra-

ktyczny będzie osiągnięty. A chyba nie musimy dowodzić, jak bardzo potrzebujemy tej zdolności operowania konkretnemi zmysłowemi wyobrażeniami wszędzie, na każdym kroku. Kto umie kształt rozróżnić, wystarczy mu raz widzieć jakąś rzecz, aby ją potem odróżnić od innych kształtów podobnych; taki człowiek łatwiej przypomni ją sobie potem kiedykolwiek, umie zatrzymać obraz przedmiotu i na zawołanie w razie potrzeby potrafi go reprodukować. To nieoceniony dar wychowania, jeśli ono było rozumnie wsparte o naukę rysunku.

Te dwa cele ogólne ujęte w najogólniejszej syntezie, dzielą się jednak przy szczegółowem rozpatrywaniu na szereg celów poszczególnych.

Rozłóżmy je na części i przypatrzmy się im.

I. Umiejętność patrzenia — to cel podstawowy.

Widzieć tak, aby rozumieć kształt, aby zdawać sobie z niego sprawę — to rzecz nauki. Patrzeć a widzieć, to dwie rzeczy różne. Można patrzeć a nie widzieć np. patrząc na grupę drzew nic a nic nie zdawać sobie sprawy z sylwet drzew, z ich formy i charakteru; patrząc na twarz osoby, z którą rozmawiamy, można nie analizować jej rysów, budowy czaszki, wyglądu czoła, nosa, kształtu warg, barwy oczu i cery itd. Można, i tak zwykle odnoszą się do swego otoczenia ludzie niewrażliwi na kształt, których rysunkowo nie nauczono patrzeć na otoczenie. Uwrażliwić na formę, nauczyć patrzeć świadomie, patrzeć ze zrozumieniem kształtów — to pierwszorzędny niesłychanie ważny cel podstawowy. Świadome patrzenie jest kluczem wszelkich dalszych przeżyć, dlatego stawiamy go na pierwszem miejscu.

II. Rozwój popędu twórczego i zmysłu naśladowczego u dzieci jest drugim szczególnym celem.

Dziecko poznaje świat, zaczynając od swego najbliższego otoczenia. Szybkiemi krokami przebiega drogę poznania. Dzieje się to przez obserwację umiejętnie kierowaną i przez eksperyment własny, samodzielny. Oczywiście popęd do działania tkwi w dziecku, ale zachęta, pokaz i przykład,

pobudzają je do tworzenia, stanowiąc najlepszą siłę motoryczną. „Ja też chcę“ — to zwyczajne domaganie się czynu u dziecka żądnego działania. Popęd do tworzenia opiera się na naśladownictwie. Dziecko widzi nauczyciela rysującego, widzi inne dzieci tworzące, widzi gotowe ilustracje i — ono chce robić to samo. „Małe małpki“ — powiada się o dzieciach ze względu na ich naśladowcze skłonności. Wspierać tę właściwość ich rozwoju jest rzeczą nauki rysunku, a ponieważ z popędem twórczym łączy się też zamiłowanie, obowiązkiem nauczyciela jest ochraniać zamiłowania, gdy się pokażą, budzić je zaś u natur potrzebujących inicjatywy.

III. Ażeby zrozumiany kształt, pojętą i rozróżnioną formę zapamiętać. Czy byłoby dobrze, gdyby każde dziecko rysując formę (np. motyla cytrynka), poznało kształt i starało się go odtworzyć ołówkiem, ale już po kilku dniach zapomniało, gdyby następne wrażenia tak przysłoniły poprzednie, że dziecko już nie potrafiłoby sobie uprzytomnić kształtu poprzednio widzianego, gdy usłyszy nazwę przedmiotu? Czy cieszyłby nas taki rezultat nauki? Czy nie dążylibyśmy usilnie do tego, aby poznany raz kształt został już faktycznie przyswojony i to dokładnie, i na długo, choćby na zawsze? Ćwiczenia tedy, które mają na celu utrwalanie wrażeń wzrokowych, zapamiętywanie form widzianych, muszą prowadzić do spełnienia i tych zadań nauki.

IV. Dalszym celem szczegółowym — kształcenie wyobraźni.

Mamy tu na myśli wyobraźnię plastyczną, zdolność wyobrażania sobie wyglądu przedmiotów, których niema a które tylko z opowiadania lub z opisu czytanego możemy sobie stworzyć (Cyklop, Gorgona, Pegaz). Tu nauczyciel rysunku ma przez stosowne ćwiczenia tak uzdolnić wyobraźnię ucznia, aby ona równocześnie ze słyszaną opowieścią lub odczytywanym opisem wyczarowywała sobie obraz plastyczny, temu opisowi odpowiadający. Dopiero wtedy czcionkami złożone zdania żyją, martwy opis staje się plastyczną rzeczywistością. Czy

bez tej umiejętności podsuwania obrazu pod opis martwy można sobie pomyśleć naukę poglądową, opisową, naukę przyrody, wszelkie wogóle literackie opisy, rozkoszowanie się poezją, czytanie prozy beletrystycznej i opisowej? Czy może sobie wyobrazić sytuację według ustnego opisu człowiek bez wyobraźni plastycznej? Czy największy u nas mistrz słowa, Sienkiewicz czy Reymont, zdołałą wywołać opisem wieczoru lub odpustu w „Chłopach“ mimo swej genialnej plastyki, obraz plastyczny, jeśli czytelnik nie ma aparatu odpowiednio przygotowanego, nie posiada wyobraźni wykształconej i nie umie sobie wyobrazić tak żywo tego, co autor pragnął przedstawić?

W tem oświetleniu zrozumiały jest cel umieszczania ilustracyj w czytankach szkolnych, we wszelkich podręcznikach naukowych. W książkach amerykańskich spotykamy nawet zwężone kolumny tekstu drukowanego, aby na szerszym marginesie pomieścić mnóstwo plastycznych wyobrażeń przedmiotów, o których pisze się w tekscie. Obok każdego niemal wyrazu, przedstawiającego konkretny jakiś przedmiot, notuje się na boku jego formę plastyczną, jego wygląd. Do tego musi się dzieci przyzwyczajać, aby umiały szybko szkicem uzmysłowić wygląd nazwanego przedmiotu lub unaocznić sytuację, o której mowa. Trzeba przyzwyczajać do pospiesznego szkicowania, które w kilku bodaj pociągnięciach, ale charakterystycznych, ujmujących istotę cech i charakteru przedmiotu, ma unaoczniać plastyczne wyobrażenie form konkretów.

Przez kształcenie wyobraźni mamy zatem na myśli zwyczajne zabiegi dydaktyczne, służące celom zupełnie zwyczajnym. Chodzi o praktyczną stronę takiej gimnastyki wyobraźni. Przy jakiejkolwiekbądź czynności, gdzie tylko operujemy konkretnemi pojęciami i plastycznemi wyobrażeniami przedmiotów, nieodzownie potrzeba takiej łatwości wywoływania wyobrażeń plastycznych. Nie chodzi zaś o to, aby spaczać wyobraźnię lub naginać ją do jakichś oryginalnych fenomenów, tem mniej do jakichś chorobliwych lub zwyrodniałych tworów fantazji. Z tem już szkoła nie może mieć nic wspólnego.

V. Kształcenie smaku. — Oglądając i rysując przedmioty różne, ładne i brzydkie, młodzież powinna wyrabiać sobie sąd o ich artystycznej warto-

ści. Powinna zadawać sobie pytanie, czy to co widzi jest ładne czy nie, a jeśli nie, to dlaczego? Jak powinno być, niem. To wrażenie podmiotowe trzeba łączyć ze sądem: ładne czy nie a jeśli nie, to dlaczego nie. Jak powinno być, aby było ładnie. O c e n a, s ą d i z d o l n o ś ć o r j e n t a c j i w w y b o r z e — to też zadanie nauki. Dlatego zwracać należy uwagę na zapoznawanie z przedmiotami przedewszystkiem artystycznemi i otwierać młodzieży oczy na piękno w przyrodzie i sztuce. Trzeba kierować spostrzeganiem tak, aby chłopiec obserwując przedmiot, zastanawiał się nad pytaniem, czy przedmiot ten odpowiada celowi czy też jest z nim sprzeczny (np. flakon na kwiaty — czy kształt ma zastosowany do przeznaczenia, czy szyjka nie za wąska ,czy łodygi ciętych kwiatów dobrze się w nim mieszczą, czy nie jest wywrotny). Dalej musi szukać odpowiedzi na pytanie, czy kształt odpowiada właściwościom materjału, z którego jest zrobiony przedmiot. Boć innych form wymaga blacha, innych żelazo kute, innych lane; co innego robi się z drzewa a co innego z gliny. Zdarza się przecież spotkać w drzewie wykonywane rzeczy, które tylko do metali się nadają; widzi się w cienkiej deszczułce wyrzynane ażury, niewłaściwie przejęte z koronkarskiej techniki. Gwałcenie właściwości materjału nie może wpływać dodatnio na estetyczny wygląd. Wreszcie forma sama dla siebie i zespół barw harmonijny lub krzyczący nastręcza młodzieży moc sposobności do wydawania oceny, do wydawania sądu trafnego, a przez to należytej orjentacji wśród otoczenia. N a u k a r y s u n k u m a b y ć t e d y s z k o ł ą s m a k u, treningiem w rozróżnianiu tego co ładne od tego, co brzydkie.

VI. Wreszcie ostatni cel — K s z t a ł c e n i e u m i e j ę t n o ś c i p l a s t y c z n e g o o b r a z o w a n i a w s p o s ó b g r a f i c z n y.

Postawiliśmy je na końcu, po tylu innych celach, natury prawie wyłącznie ogólnowychowawczej i ogólnokształcącej.

Jakaż skromna rola przypada tu umiejętności graficznej!

C z y n i ę t o z r o z m y s ł u, a b y p r z e c i w s t a w i ć s i ę jak najenergiczniej tym p o g l ą d o m, które zupełnie błędnie uważają naukę rysunku za jakąś ręczną wprawę, za rzemiosło. Gdy tamte cztery cele wymagały tylko mó-

zgu i duszy a prawie zupełnie nie zatrudniały ręki, ostatni cel wymaga współudziału ręki z mózgiem. Jedynie ten ostatni.

Wniosek stąd, że przedmiot niewłaściwie zwany „nauką rysunku" w szkole ogólnokształcącej, jest całkiem czem innem, służąc tylko w małym zakresie rysowaniu a głównie natomiast jest poświęcony: 1) nauce spostrzegania, umiejętności obserwowania trafnego, umiejętnej analizie zjawisk widzianych, 2) jest ćwiczeniem pamięci kształtów, 3) jest kształceniem wyobraźni, 4) ma pobudzać popęd twórczy, stwarzać zamiłowania, a 5) tylko w skromnym zakresie dawać umiejętność wyrażania się poprawnie rysunkiem.

Wynikają stąd dalsze wnioski:

1. skoro duchowe cele zyskują tak stanowczą przewagę nad ręczną częścią tej nauki, przedmiot sam, o charakterze tak wybitnie psychologicznym, zaliczyć musimy do humaniorów — do kategorji przedmiotów ogólnokształcących a nie do tej, do której obecnie zgoła niewłaściwie się ją zalicza. Tu nie chodzi o zręczność! Tu celem nie jest kuglarskie wykształcenie ręki! Ogół uważa naszą naukę za jakieś lekkie, bo „nie wymagające większego umysłowego wysiłku zajęcie". Jakież fatalne nieporozumienie panuje między zapatrywaniami ogółu a zadaniami wychowawcy-artysty, który zdaje sobie sprawę z dostojnej roli wychowawczej tej nauki!

I sami nauczyciele, jako kapłani tej nauki, powinni prostować te fałsze w imię prawdy i być kościołem walczącym o równouprawnienie tej nauki z humanistycznemi dyscyplinami.

2. że z gruntu błędnem jest traktowanie nauki zawodowe, uczenie rysunku jako zawodu artystycznego. Gdy rodzice dziecka powiedzą o swym chłopcu, że „on już i tak nie będzie artystą, on ma taką ciężką rękę" — należy zaprotestować przeciw tak nierozsądnemu pojmowaniu zadań nauki.

Nie zawodowe, nie techniczne, nie rzemieślnicze cele ma to wychowanie na oku. Kto sprowadza tę cudną artystyczną kulturę duszy dziecka do nizin taniego rzemiosła — bo lichem być ono musi w rę-

ku niefachowem — kto uczy tylko wprawy technicznej, graficznej sprawności wygimnastykowanej ręki, ten przynosi szkodę wychowaniu. Wtedy bowiem staje ta nauka znacznie poniżej rzemiosła: nie ma wartości fachowej nauki, bo jej nauczyciel zwykle sam słabo posiada, a równocześnie jest odarta z wyższych dążeń, z celów wychowawczych i kulturalnych. Zadań wychowawczych nie osięga. Rzemiosła zwykle nie nauczy, bo je nauczyciel sam zna zna za mało, aby innych uczyć. Więc i to nie i tamto nie.

Dlatego jasne uświadomienie celów i dróg jest niezbędne przedewszystkiem dla nauczycielstwa samego; brak orjentacji bywa często niezawinioną przyczyną rozbieżności z niezawodnie najlepszemi chęciami dobrego wywiązywania się z obowiązków zawodu.

Dalszym wnioskiem jest ten, że skoro umiejętność rysowania tak skromne miejsce zajmuje, to nieumiejętność rysowania u końca naszej nauki może tylko do pewnego stopnia uchodzić za chybienie celu, za ujemny wynik naszych wysiłków.

Prawda, że rysunek w szkole ma być środkiem wypowiadania się taksamo jak słowo, że ma uzupełniać słowa obrazem; wymaga się, aby w ciągu kilku lat nauki nauczyć przecie tyle, by młody absolwent szkoły ogólnokształcącej mógł każde pojęcie zobrazować bodaj skromnemi środkami. Niech tylko potrafi szkicowo wyrazić o co mu chodzi, niech tylko zdoła szkicem uzupełnić słowa dając to, czego ustnie wyrazić nie można Niech tylko na studjach wyższych (przy biologji, chemji czy mechanice) umie sobie praktycznie pomóc rysunkiem dla ilustracji tekstu, co tak niesłychanie ułatwia jasne wyobrażenie przedmiotu i umożliwia zapamiętanie! Słowa rychło wywietrzeją z głowy, ale ilustracja obrazująca *kształt, pozostanie w wyobraźni i dopomoże pamięci*, gdy *przyjdzie reprodukować* opis np. jakiegoś przyrodniczego szczegółu. (Serce, jego budowa, podział na komory i przedsionki, funkcjonowanie serca lub komórki we krwi, ich wygląd). *Wystarczy nam, aby absolwent umiał naszkicować ołówkiem to, czego ustnie dość jasno wyrazić nie można.* Dziś przecie wie już każdy, jakie znaczenie ma obrazowe przedstawienie wyobrażeń. Jakże to dawne już czasy, gdy my

uczyliśmy się z podręczników niemieckich w kl. I. opisu np. „Der Wald“ i musieliśmy wysilać wyobraźnię, aby sworzyć sobie obraz w duszy! Książka była bowiem bez ilustracyj. Rozsądny nauczyciel niemieckiego na tablicy szkicował nam — lubo nieudolnie — to, co opis słowny przedstawiał i w ten sposób wspierał nasze usiłowania.

Tak! Słowu, pojęciu, musi odpowiadać obraz! I nam nie o co innego chodzi, tylko o osiągnięcie tego praktycznego celu, jakiej takiej umiejętności wyrażenia się rysunkiem — o ile chodzi o umiejętność rysunkową. A malarstwo, rysowanie artystyczne — to już zupełnie nie leży w obrębie naszych usiłowań. My tylko nie przeciwdziałamy, jeśli się trafi wyjątkowo artystycznie uzdolniony jeden lub dwóch uczni na 40 przeciętnych. Jeśli ten jeden przerasta swych kolegów zdolnościami wyraźnie artystycznemi, przeszkadzać mu nie możemy w swobodnym, dalszym jego rozwoju w kierunku uzdolnień, ale pamiętajmy, że to nie jest cel nauki w klasie w szkole ogólnokształcącej i nie żądajmy od innych uczni, aby i oni starali się wstępować w ślady tego szkolnego artysty.

Oto skromny zakres celu nauki odnośnie do graficznej umiejętności rysowania.

Pozostaje jednak cała strona wychowawcza. Absolwent musi umieć patrzeć, aby rozumiał formę. Bo tylko wtedy może się stać uczestnikiem radości z piękna, gdy zrozumie jej piękno. Tylko wtedy będzie się rozkoszował widokiem jakiegokolwiek artystycznego przedmiotu, gdy go uwrażliwimy na harmonję barw, na mowę kształtów. Nie może on obojętnie przechodzić koło natury i jej ciekawych zjawisk! Zarówno efekty wschodzącego słońca, barwiące obłoki i czuby drzew, zachwycić go zdołają jak i widok wspaniałego zabytku architektury lub pięknego mebla antycznego. Trzeba w szkole uwrażliwiać na piękno, i stwarzać jego potrzebę, potrzebę otaczania się niem. Nauczyciel ma tu szczytne posłannictwo do spełnienia: tworzenie dusz pięknych w młodzieży sobie oddanej. Odczuwanie piękna, rozumienie go, otaczanie się niem i obcowanie z niem — uszlachetnia dusze, czyniąc je zdolnemi do szlachetnych wzruszeń i upodobań. Takie dusze stają się podobne bóstwu. Nie wyobrażamy sobie bóstwa inaczej jak tylko

w postaci idealnie pięknej, jako skoncentrowanego ideału. Człowiek kulturalny powinien być emanacją wszechmocy twórczej najwyższego piękna, jego najwierniejszem odbiciem. Καλος κ' αγαθος*) — te dwa pojęcia wiążą się w helleńskiej starożytności w jedno pojęcie pogody, piękna i doskonałej harmonji. I my mamy uszlachetniać dusze młodzieży, wiodąc ją ku słońcu, ku szlachetnym radościom, jakie daje ludziom uwrażliwionym na piękno barw i form ich oglądanie, napawanie się niemi i rozkoszowanie. Te radości stanowią urodę życia.

To wszystko leży poza ręką i jej rysunkową sprawnością! To są czysto duchowe walory wychowania. Choćbyśmy mało nauczyli rysunku, ale doskonale uwrażliwimy młodzież na zjawiska otoczenia, wyrobimy smak artystyczny, rozbudzimy zamiłowania do sztuki i potrzebę otaczania się przedmiotami i osobami pięknemi, to spełniliśmy dobrze nasze zadanie. Bo my nie stwarzamy artystę tworzącego, lecz konsumenta, nie twórcę, lecz odbiorcę wrażeń. Gdy to osiągniemy, cieszmy się — nasze zadanie spełnione!

Kraków. L. Misky.

AFORYZM.

Jest wielkiej wagi dla wszystkich nauczycieli, aby dzieci zrazu przez zmysły i doświadczenie własne nabierały poznania rzeczy; a gdy się z wiekiem rozum wzmoże, dopiero przychodziły uwagi, racje, wywody. Uczyni naukę miłą dzieciom nauczyciel naprzód, mówiąc z niemi z łatwością i pomiarkowaniem i niby pospolitą rozmowę prowadząc o naukach, okazując pożytki i dając im, ile sposobność pozwoli, one rzeczy same poczuwać; łaskawie ich słuchając i odpowiadając. Jeśli sobie zjedna ich miłość i zaufanie, ochotnie go słuchać będą i naukę jego przyjmować. Prócz tego, jako z przyrodzenia, dzieci mają ciekawość, trzeba ją w uczniach z roztropną uwagą zaostrzać.

Piramowicz.

---

*) Piękno i dobro

Śp. JÓZEF KUŻAJ.

W czwartek, 29 stycznia odprowadziło liczne grono przyjaciół i znajomych na miejsce wiecznego spoczynku jednego z najstarszych i najwybitniejszych weteranów wśród nauczycieli wielkopolskich. Był to prawdziwy typ nauczyciela Wielkopolanina, sumienny, gorliwy, obowiązkowy, nieugięty, zwłaszcza gdy chodziło o dziecko polskie, pracę zawodową, czy też narodową. Bo mimo stanowiska nauczyciela rządowego byłego zaboru pruskiego, nie uchylał się nigdy od pracy na polu narodowem i nigdzie jej nie zaniedbał. Była to praca cicha wprawdzie, ale tem intenzywniejsza.

Śp. Józef Kużaj urodził się 19 lutego 1842 w Odolanowie, małem miasteczku na południu Księstwa Poznańskiego, tam też pobierał pierwsze nauki i przygotował się prywatnie do seminarjum. Uczył się w szkole pruskiej, ale jeszcze za czasów, kiedy język polski miał prawo bytu w szkole; mając gorliwych nauczycieli Polaków za kierowników, rozwinął się jego bystry umysł wszechstronnie. Po ukończeniu seminarjum czynny był śp. Józef jako nauczyciel na kresach południowych Księstwa Poznańskiego.

Dla umysłu tak czynnego i patrzącego w dal nie wystarczała praca w ciasnem kole zdala od życia umysłowego i politycznego.

W roku 1873 na 1 kwietnia powołał Magistrat miasta Poznania śp. Józefa Kużaja do szkół miejskich. Był to czas, kiedy pierwszy burmistrz Kohleis organizował szkolnictwo symultanne w Poznaniu. Dotąd miał Poznań szkoły wyznaniowe: katolickie, ewangelickie i żydowskie. Pierwszy burmistrz Kohleis, którego regencja poznańska mianowała inspektorem szkolnym szkół miejskich, zreformował szkoły miejskie w ten sposób, że katolickie, ewangelickie i żydowskie dzieci na jednej ławie siedziały i uczyły się wspólnie wszystkich przedmiotów, prócz religji. Dla polskich dzieci pozostawiono tygodniowo w języku polskim 4 godziny religji i 2 godziny języka polskiego.

W tych warunkach praca dla nauczyciela Polaka była nader trudną, bo w 6 godzinach, w których mu tylko wolno było przemawiać do dziecka w języku ojczystym, musiał rozwijać umysł polski i tchnąć weń to, co mu potrzebnem było w życiu i co go utrzymać było zdolne na poziomie Polaka. Śp. Józef Kużaj podjął tę pracę z wrodzoną sobie sumiennością, gorliwością i celowością. Rozumiał potrzeby dziecka polskiego w warunkach, w których wzrasta i w których mu później o byt walczyć przypadnie, i w tym duchu niestrudzenie w szkole i poza jej murami pracował. Wśród swych kolegów Polaków wnet wybitne zajął miejsce i ujął silną a nieugiętą ręką kierownictwo polskich pracowników wśród młodzieży. Była ich garstka, ale ta garstka była tem ewangelicznem ziarnkiem gorczycznem, które się rozrosło w drzewo. Ustawicznie napływający z różnych stron Niemiec nauczyciele, z lekceważeniem spoglądali na Polaków, ale ci pod wo-

dzą śp. Józefa Kużaja tak się garnęli do oświaty i tak umiejętnie w szkole pracowali, że lekceważenie zamieniło się wnet mniej może w poszanowanie, ale w zazdrość. Nauczycielstwo niemieckie z różnych stron, z różnemi przychodzące do szkół poznańskich zapatrywaniami, nie umiało wpływać na młodzież polską, upośledzało ją i niszczyło umysł i duszę polską. Patrzał na to z goryczą śp. Józef Kużaj i milczeć musiał w szkole, ale głośniej poza szkołą wskazywał na krzywdy, które ona wyrządzała dzieciom polskim. W pismach publicznych, zwłaszcza w „Dzienniku Poznańskim", wskazywał ustawicznie na potrzeby dziecka polskiego i na krzywdy, które mu szkoła symultanna wyrządzała, chłostał doraźnie system pruskiej szkoły, zabijający duszę polską. Znał bowiem śp. Józef Kużaj szkolnictwo w mieście i na prowincji, bo miał dar spostrzegawczy i umiał prędko wniknąć w stosunki szkolne, gdziekolwiek przebywał. To też korzystali z jego prac, rad i znajomości stosunków szkolnych nasi posłowie w sejmie i w parlamencie w Berlinie, i niejedną porażkę na polu szkolnictwa pruscy ministrowie mieli Jemu do zawdzięczenia.

Poza szkołą pracował także śp. Józef Kużaj w towarzystwach zwłaszcza tych, które się zajmowały kształceniem młodzieży rzemieślniczej. Tu miał sposobność do zapoznawania młodzieży z historją narodu polskiego i zagrzewania jej do kształcenia się w języku i rzeczach ojczystych. System pruski całą swą germanizacyjną pracę skierował ku szkole, ale starał się i materjalne położenie niższych warstw społeczeństwa wyzyskać dla swych celów . Wysyłano dzieci przeważnie polskie na kolonje letnie pod kierownictwem nauczycieli Niemców, aby te dzieci i w czasie wakacyj były pod wpływem niemieckim. Śp. Józef Kużaj i w tej pracy bierze udział, aby jak najbardziej zmniejszyć niepożądane skutki tych niemieckich kolonij; a gdy się przekonał naocznie, ile przez tę wprawdzie charytatywną działalność dusza polskiego dziecka traci, rozpoczął w „Dzienniku Poznańskim" pracę w tym kierunku, aby społeczeństwo zamożne w Księstwie zajęło się w czasie wakacyj ubogą młodzieżą poznańską. Umiejętnie prowadzona akcja, popierana przez wszystkie polskie pisma, wydała obfity plon. Wspólnie z śp. Franciszkiem Dobrowolskim, wówczas naczelnym redaktorem „Dziennika Poznańskiego", zabrał się śp. Józef do dzieła. Popierani w pracy organizacyjnej przez swych kolegów, mogli już w pierwszym roku wysłać do domów obywateli na wsi, do księży proboszczów i zamożnych gospodarzy kilkaset dzieci. Liczba dzieci z roku na rok rosła, i wyniki tej pracy pod względem wychowania fizycznego i moralnego były coraz lepsze. Po kilku latach zajęło się tą pracą towarzystwo „Stella", które ją i dziś w nieco odmiennej formie prowadzi. Władze pruskie niechętnem okiem na tę działalność patrzały, ale jej przeszkodzić nie mogły; domyślały się z pewnością, kto tę myśl w pismach podtrzymywał i czynnie do niej rękę przykładał, ale dowodu na to nie miały. Chcąc te czynniki z Księ-

stwa usunąć, postanowiono w Berlinie wszystkich nauczycieli Polaków, którzy się nie wyrzekli i wyrzec nie chcieli swej narodowości i jawnie się do niej przyznawali, wysłać w zupełnie niemieckie okolice nad Ren. System pruski żądał ofiary. Do pierwszych ofiar należał i śp. Józef Kużaj. Wysłano Go 1. 4. 1887 do Bons w okręgu trewirskim. Dla tak gorącego serca polskiego był to cios straszny, tem większy, że w tych stronach na wiele mil w około Polaka nie było. Miesiące mijały, a śp. Józef Kużaj słowa polskiego nie słyszał. Żeby nie zapomnieć ojczystej mowy, prowadził sam ze sobą głośne rozmowy. Skoro tylko nadeszły letnie wakacje, spieszył z drugiego końca Niemiec do swoich, by się ogrzać ciepłem tchnieniem rodzinnem i nabrać otuchy i siły do dźwigania zawistnego losu. W krótszych zaś wakacjach zwoływał Polaków kolegów, którzy w różnych stronach nadreńskich byli osiedleni, zwiedzał z nimi wspólnie piękne okolice nad Renem. Wtedy odbijały się o nadbrzeżne skały nawet u stóp Germanji na Niederwaldzie polskie narodowe pieśni, a Niemcy, przysłuchujący się tym śpiewom, dziwili się, czemu ci cudzoziemcy tak smutne nucą melodje. To były dla wygnańców nauczycieli chwile ukojenia, ale i podniesienia na duchu w walce z losem.

Wrodzony talent wychowawcy i chęć do pracy nie opuściły Go wśród obcych. Sumienną i umiejętną pracą w szkole i taktownem postępowaniem poza szkołą, zjednał sobie wśród obywateli niemieckich ogólny szacunek, a wśród kolegów uznanie szczere i poważanie. Ale tęsknota za stronami ojczystemi, za pracą wśród rodaków, silniejszą była. Zaledwie dwa lata zdołał się utrzymać na obczyźnie. Zrzekł się urzędu i wszelkich mu przynależnych praw i wrócił do swoich już nie jako nauczyciel, ale jako niezależny obywatel. Walka o chleb powszedni skierowała śp. Józefa Kużaja na inną drogę, a nie było to łatwo dla tego, który już szósty dźwigał krzyżyk. Nauczycielem przecież być nie przestał. Uczył w towarzystwach młodzieży rzemieślniczej, w szkołach wieczornych, miewał odczyty w towarzystwach przemysłowych; wszędzie gdzie się sposobność nadarzyła, wpajał w młodzież naszą miłość Ojczyzny i zachęcał do poznawania literatury i historji polskiej. Najmilszą i najwydatniejszą była śp. Józefowi Kużajowi praca w towarzystwie „Stella", bo tu miał sposobność stykania się bezpośrednio z młodzieżą szkolną. Słowem i piórem pracował dla „Stelli" i skierował jej pracę w kierunku społecznym i charytatywnym. Rok rocznie, przez długie lata i nawet w czasie ostatniej wojny urządzał w „Stelli" kolonje wakacyjne dla ubogiej dziatwy szkolnej i osobiście niemi kierował, krzewiąc w dziatwie nietylko siły fizyczne, ale moralne i narodowe. Któż nie pamięta tych pięknych obchodów corocznych na zakończenie kolonji, gdy się młodzież popisywała znajomością o rzeczach ojczystych i radowała starszych polskiemi grami i śpiewami ! Pracą tą przygotowywał śp. Józef młodzież naszą na chwilę zmartwychwstania Ojczyzny. Opatrzność Boska pozwoliła mu

doczekać się tej chwili, i mimo bliskich lat 80-ciu garnie się znów śp. Józef Kużaj do pracy wszędzie tam, gdzie chodzi o szkołę polską i wychowanie młodego pokolenia. Zasiada w Komisji Szkolnej przy Naczelnej Radzie Ludowej, gdzie światłą radą daje wskazówki celem uruchomienia polskiego szkolnictwa, należy do inicjatorów pierwszych kursów nauki pozaszkolnej i sam w nich z zapałem uczy. Od listopada 1920 r. do końca grudnia 1924 r. był śp. Józef Kużaj redaktorem „Tygodnika Nauczycielstwa Polskiego". Pracowite to życie zgasło 26 stycznia 1925 r.

My, którzyśmy patrzeli na tę pracę blisko 50 lat, żegnamy go z szczerym żalem i wierzymy, że temu, który w życiu stosował zawsze słowa Zbawiciela: „Cokolwiek jednemu z tych maluczkich uczynicie, mnieście uczynili", da Sędzia Przedwieczny oglądać światłość wiekuistą, a ziemia, którą tak gorąco ukochał, niechaj mu lekką będzie.*)

Poznań. Jan Poprawski.

DWURĘCZNOŚĆ W WYCHOWANIU I NAUCZANIU.

Żyjemy w okresie wielkich zmian i przewrotów w sprawach szkolnictwa, a specjalnie szkolnictwo polskie wyrwane z pod wpływu obcych duchem (zaborców), przeżywa okres zasadniczego przeobrażania się. Wychodząc z założenia: „jaka szkoła, taki obywatel — a jaki obywatel, takie społeczeństwo", powstają w wielu krajach rozmaite, coraz to nowe projekty reform szkolnictwa, które mają tych przyszłych obywateli uczyć, kształcić i uczynić z nich porządnych, zdrowych i pożytecznych członków społeczeństwa. Bardzo poważną rolę bezwzględnie odgrywa tu nauczyciel, który dając ton i kierunek szkole, jest właściwie nietylko jej ciałem ale i duszą.

Ostatnio na wielu zjazdach ogólno-nauczycielskich, jakoteż nauczycieli rysunków, kaligrafji i robót ręcznych szkół wszystkich kategorji i stopni wypłynęła na porządek dzienny sprawa „ambidextrji" tj. dwuręczności w wychowaniu i nauczaniu,**) czyli specjalne uwzględnienie kształcenia lewej ręki, który to kierunek w pedagogice i metodzie nauczania dotychczas u nas w Polsce zupełnie był zaniedbany. Przed wojną inspektor szkolny w Berlinie, Dr. Dickhoff, był jednym z najwybitniejszych i najżarliwszych propagatorów tego prądu reformatorskiego i uważał, że kierunek i prąd ten wywoła przewrót w całem wychowaniu i nauczaniu a specjalne, dominujące znaczenie będzie „ambidextrja" miała w nauczaniu rysunków, pisania i prac ręcznych.

---

*) Tekst przemówienia p. inspektora szkolnego miasta Poznania na pogrzebie śp. Józefa Kużaja

*) G. Hecht: „Dwuręczność w wychowaniu i nauczaniu" (Ambidextrja): — Uwagi dla rodziców i wychowawców. — Krakowski Ilustr, Kurjer Codz. z dn. 22 sierpnia 1923 Nr. 205 wyd. BCD.

Sprawa ta poruszyła w swoim czasie umysły wielu pedagogów, nauczycieli, lekarzy i przyjaciół młodzieży w Niemczech, Francji i Belgji a nawet w Anglji i Ameryce powstała bardzo poważna polemika a wreszcie wypłynęła jako jeden z punktów porządku dziennego obrad na I międzynarodowym kongresie pedologicznym w Brukseli. Dzięki pracom Dr. Joteykówny i jej asystentki Varji Kipiani, kierowniczki fakultetu pedologicznego, nasza literatura naukowo-pedagogiczna wzbogaciła się również bardzo cenną pracą i komentarzami w sprawie tego nowego prądu reformatorskiego, dotyczącą ambidextrji; rozpoczęto przeprowadzać w najrozmaitszych zakładach naukowych, począwszy od szkół elementarnych liczne próby — słowem praca Kipiani (wydawnictwo fakultetu pedologicznego w Brukseli, zaopatrzone komentarzami Dr. Joteykówny) dała impuls do badań w tej materji i w domu i w szkole — wojna światowa jednak spowodowała, iż przerwano tę pracę, do której teraz z nastaniem spokojnych stosunków powojennych znów się zabieramy.

Piękne i skuteczne przykłady ze swoich prób podaje Dr. Adolf Klęsk, który podczas wojny założył w Krakowie szkołę dla jednoręcznych (dla inwalidów wojennych), a sprawozdanie ogłosił w swoim czase w krakowskim „Il. Kurjerze Codziennym" pt. „Nierównomierny rozwój naszego ciała".

Aby zapoznać bliżej szerszy ogół ze sprawą „ambidextrji" i jego znaczeniem w wychowaniu i nauczaniu i w życiu praktycznem, musimy tę krótką pracę naukową zaopatrzeć kilkoma wstępnemi uwagami, które same będą stanowiły jej treść.

Jest sprawą zbadaną i dowiedzioną, że ludzkość doszła do niesprawiedliwego podziału pracy obu rąk i, że wogóle nierównomiernie rozwija się nasze ciało. Specjalnie chodzi tu o to, że człowiek kultury używa głównie tylko prawej połowy ciała, a po lewej zostaje niemal kaleką. I tak jest lepiej wyrobiona prawa część twarzy, prawe oko, prawa ręka, prawa noga, chyba, że jest tzw. „lewakiem" albo „mańkutem" tj. leworęcznym.*) Tu zaznaczyć należy, że mańkutów zwykle ośmieszano, i że taki ze wstydem posługuje się lewą ręką, a rodzice często gwałtownie starają się z leworęcznych zrobić praworęcznymi, jakkolwiek mańkutami byli najwybitniejsi i najgenjalniejsi ludzie jak: Leonardo da Vinci, Michał Anioł, Luca Paccioli i inni. Otóż kształcimy w zasadzie prawą stronę: marsz zaczynamy prawą nogą, na konia wsiadamy prawą nogą, klękamy na prawej. (?) W starożytności, a widzimy to na płaskorzeźbach, rysunkach egipskich i greckich, lewa ręka służyła do trzymania tarczy, puklerza, a więc do czynności podrzędnej, podczas gdy prawą rękę używano do rzucania oszczepów, strzał i do walki na topory i miecze. Ludy starożytne przypisywały prawej stronie odporność większą, bo stroną tą opiekowali się bogowie, jako stroną uprzywilejowaną i dlatego też — jak stwierdzano — rany zadane lewej stronie, jako słabszej, bywały śmiertelne a rany po prawej stronie, choć nieraz głębsze i cięższe, le-

**) Słowo „mańkut" wypływa z łacińskiego słowa „mancus" (kaleka), a słowo włoskie „mancato" znaczy ułomny.

Dr. Leopold Wołowicz: „Problem lewostronności". Czasopismo Pedagogiczne, Lwów 1917. Rok V. —

czyły i goiły się szybciej i skuteczniej. Również w wielu religjach a nawet starożytnych — bałwochwalczych utrzymywał się zwyczaj wchodzenia prawą nogą do świątyni, podawania prawą ręką ofiar i wielu innych funkcyj religijnych wykonywano ręką prawą; i religja chrześcijańska utrwaliła w wielu wypadkach ten przesąd a między innymi wyznaczyła rękę prawą do kładzenia znaku krzyża na czole i piersiach.

Ze wszystkich narodów wschodnich jedynie Persowie i Arabowie oddają pierwszeństwo ręce lewej, jako będącej po stronie serca. Wiele narodów znów, a między innymi i Słowianie, mają wielką, niezliczoną ilość przesądów i zabobonów, dotyczących lewej strony ciała. Rzadko tylko niektóre narody są oburęczne jak np. Japończycy, którzy od dziecka specjalnie się w tem kształcą.

Ogólnikowo mówiąc, to kształcenie ciała jednostronnie pociąga za sobą różne kombinacje cielesne i choroby, jak skrzywienie kręgosłupa, wadliwe ułożenie trzew np. prawej nerki itp. Najczęściej występuje to u dzieci szkolnych, nieraz u osób do lat 20, a czasem u starszych Nierównomierny rozwój naszego ciała czyni nas wprost kalekami, dlatego zauważyć się daje, iż praca fizyczna wzmacnia zwykle tylko pewną grupę mięśni i często robotnicy, pracujący rękoma, mają kark i ramiona silne a kończyny dolne słabe i wątłe — dlatego wskazanem jest, by rzemieślnicy i pracujący rękoma uprawiali sporty, które kształcą dolne kończyny np. piłka nożna, i korzystali z gimnastyki, a pracujący umysłowo powinni kształcić górne i dolne kończyny, klatkę piersiową — jest to gimnastyka szwedzka i szermierka, gra w kręgle itp.

Powinniśmy więc zerwać z przesądem „tresowania“ dzieci na rękę prawą i kształcić je oburęcznie. W życiu mamy mnóstwo przykładów „oduczania“ dzieci leworęczności, a to t. zw. „oduczanie“ rozpoczyna się już w wieku niemowlęcym. System ten wychowania jest z gruntu mylny a nawet szkodliwy.

Na Zachodzie: we Francji, Belgji i Szwajcarji wprowadzono już od dawna w wielu szkołach, nawet i wyższych zakładach naukowych, pracę dwuręczną jak gry, roboty ręczne, rysunki i pisanie, a nauczycielstwo ze swoich prób wydało tylko dodatnie opinje, a ze stanowiska higjenicznego i zdrowotnego musimy zaznaczyć, że tylko praca dwuręczna jest właściwa i praktyczna, bo dziś blizko 50 % pracy zawodowej wymaga równomiernej pracy obu rąk. Zrozumiałą jest przeto rzeczą, że dziecko, a nawet starszy, pisząc jedną ręką, siedzi nierówno, powoduje skrzywienie kręgosłupa i głowy, a ponadto spowodować może cały szereg przekształceń organów zewnętrznych i wewnętrznych.

W ostatnich czasach poczyniono już w tym kierunku w naszem szkolnictwie ważną reformę a mianowicie wprowadzone zostało do szkół pismo pionowe — proste t. zw. „pismo przyszłości“, a gdyby sposób pisania, rysowania itd. był dwuręczny, pod wieloma względami

byłaby to praca skuteczniejsza, praktyczniejsza i zdrowsza. Wedle rozporządzeń szkolnych rozkład ławek w sali szkolnej powinien być tego rodzaju, by światło padało ze strony lewej, przy pracy jednak dwuręcznej (prawą i lewą ręką naprzemian) w pozycji prostej, pracą przed sobą wprost, reguła ta mogłaby odpaść, natomiast wskazanem jest, by światło oblewało cały pokój, lub by ławki umieszczone były wprost do światła, do okien. W ten sposób uniknęlibyśmy takie wady szkolne, — tzw. choroby szkolne — jak krótkozwroczność, zezowanie, skrzywienie głowy, kręgosłupa itp., które po największej części z powodu wadliwego traktowania sprawy powstają. Nie ulega również wątpliwości, że przysposobieniem i przyzwyczajeniem do pracy dwuręcznej damy naszym uczniom i uczenicom, tym przyszłym obywatelom, możność do obustronnego pracowania i myślenia.

Najnowszy prąd w wychowaniu i nauczaniu wprowadza cały szereg reform w tej materji; wprowadzono gry i zabawy oburęczne i obunożne, gimnastykę rytmiczną, a teraz dążyć powinniśmy do wprowadzenia w domu i w szkolnictwie naszem dwuręcznych robót, rysunków i pisania, co niezawodnie będzie z pożytkiem dla młodzieży i dla całego społeczeństwa.

Warszawa. G. Hecht.

JAK SIĘ PRZEDSTAWIA SPÓŁPRACA SZKOŁY Z DOMEM

Większość szkół średnich w Warszawie, bo tylko na tych opieramy niniejszy artykuł, posiada grupę rodziców, tworzących koło rodzicielskie, mające z jednej strony opiekować się uczniem, z drugiej — współpracować z zadaniami szkoły. Niekiedy koło jest kolektywnym właścicielem szkoły, która wówczas przybiera określenie społecznej w odróżnieniu od ściśle prywatnej.

Na terenie szkolnym koła organizują rodziców, gdzieniegdzie dostarczają uczniom śniadań gorących w porze zimowej, opłacają wpis za dwóch lub trzech uczniów z wpływów karnawałowego baliku, mniej lub więcej licznie uczestniczą w perjodycznie urządzanych zebraniach rodzicielskich. To cały zysk.

Przyjdzie może czas, gdy społeczeństwo nasze, zasymilowawszy formy konstytucyjno-demokratyczne, zacznie brać udział w życiu publicznem nietylko w zagadnieniach partyjno-politycznych. Wtedy i wychowanie młodzieży znajdzie rzeczników po stronie rodziców, rzeczników wykształconych i świadomych ewolucyj pedagogicznych. Tymczasem z tej strony, jeżeli się jakiś głos odezwie, jest najczęściej krytyką szkoły.

Krytyka wychodzi z założeń quasi pedagogicznych, jest niby to wyrazem ostatnich zdobyczy naukowych.

Zarzuty streszczają się w następujących punktach:

1. szkoła przeciąża młodzież nauką,
2. mało dba o rozwój fizyczny,
3. zbyt pedantycznie stosuje rygory szkolne.

Liczne rozmowy z rodzicami, któreśmy prowadzili z obowiązku wychowawcy, wyjaśniły, że szkoła nie powinna młodzieży zadawać lekcyj do domu. Nauka winna się ograniczyć do godzin szkolnych, przyczem nauczyciel ma taką obrać metodę, aby wszystkie kategorje wiedzy bez wysiłku układały się w mózgach.

Nawet i przy takim ułatwieniu uczenia się występuje zmęczenie, więc też trzeba jak najczęściej wysiłki umysłowe przeplatać rozrywkami, wycieczkami, gimnastyką, zwalniając zresztą od ostatniej pod lada pozorem tych, którym przyjdzie do głowy chęć niegimnastykowania się.

Uczeń na lekcji nie uważa, przeszkadza innym — winien nauczyciel, że nie umiał zainteresować wykładem, w lepszym wypadku tłumaczy się ucznia niezwykłą wrażliwością, pobudliwością jego systemu nerwowego, co należy uszanować, jako wyraz odrębnej indywidualności. Niema mowy o zastosowaniu przymusu, bo zgodnie z Doświadczyńskim — „ostatnia rzecz młodego konia łamać".

Nie można wszystkich rodziców postawić na powyższej linji, jednak bez przesady powiemy, że podobne zapatrywania są szeroko rozpowszechnione.

Źródłem ich są nie ostatnie zdobycze nauki, lecz w. XVIII. i początek XIX., Rousseau, Basedow i inni pedagogowie niemieccy z pierwszej połowy XIX w., których się zresztą nie zna w całości, a których poszczególne fragmenty przesączyły się do społeczeństwa z gazet i wytworzyły swoisty systemat wychowawczy do użytku domowego.

Następstwa są groźne. Młodzież lekceważy pracę, od większego wysiłku gremialnie się usuwa, znajdując pomoc w domu w postaci liścików, usprawiedliwiających nieodrobienie lekcyj lub odwołujących ucznia ze szkoły przed wykonaniem samodzielnej pracy.

Kto przyparty do muru, podda się konieczności, ujawnia później silne podniecenie, zdenerwowanie, przejawiające się u niektórych w bólach głowy, lub przynajmniej niezdolnością do następnej lekcji. Kto obserwował niejedną klasę przed i po klasówce, ten potwierdzi nasze spostrzeżenie.

Czemże ta młodzież będzie, jacy z niej pracownicy wyrosną, jeżeli pierwszy lepszy trud wywołuje takie zaburzenia psychiczne.

Drugim groźnym objawem jest tendencja do znieprawienia charakteru. Nieodpowiadanie, „ściąganie" cudzych prac, okłamywanie i podchodzenie nauczycieli jest plagą niejednej klasy. Ten jest bohaterem, kto zręczniej umiał przełożonych w błąd wprowadzić.

Szkoła walczy z temi objawami, lecz sama pracy nie wydoła. Trzeba jej pomocy domu, rodziny, tembardziej, że ma przeciwko sobie słabo zamaskowane zepsucie, ziejące z wielu wydawnictw, iluzjonów itp.

Stanowczo twierdzimy, że młodzież nasza ma wiele zalet, wiele szlachetnych porywów, które należałoby wyzyskać dla wychowania zdrowego pod każdym względem człowieka, trzeba tylko chcieć.

Naszem zdaniem koła szkolne powinny podjąć inicjatywę w tej mierze drogą szerzenia wśród swoich członków rzetelnej wiedzy pedagogicznej i obmyślenia racjonalnych sposobów współpracy ze szkołą.

Warszawa. J. P.

„SŁONKO”

(wiersz Adama Asnyka.)

(Lekcja przeprowadzona z oddziałem III i IV szkoły jednoklasowej.)

Uwaga: By dzieci mogły się wiersza nauczyć, trzeba wiersz rozdzielić na połowy. Całość zajmie może 40‘ + 40‘.

Celem przygotowania jest wczucie się dzieci w dolę sieroty. Dzieci z pomocą nauczyciela tworzą niejako na nowo wiersz. By zyskać na czasie, trzeba się w dużej mierze posługiwać mimiką, zwłaszcza przy wyjaśnianiu zwrotów. Trzeba wywołać raczej podświadome odczucie nieznanych zwrotów, aniżeli szczegółowo wyjaśniać każdy zwrot.

I. Przygotowanie. Jakie są często dzieci względem rodziców? (Niegrzeczne.) Kiedy jesteś np. niegrzeczny? (Gdy mama każe mi iść do składu, a ja sobie z dziećmi biegam po drodze...) Co czasem lubią dzieci?... Pomyślcie, co to mama ma dobrego w szafie!... (Cukier.) Więc co lubią dzieci? (Wziąć cukru, gdy mama nie widzi.) A co się stanie, gdy mama spostrzeże, że brak cukru? (Gniewa się.) Jak długo mama się gniewa? (Krótko.) Czy może cię wybije za kradzież cukru? (Nie.) Mama pewnie o tem szybko... (Zapomni.) Dlaczego mama o tem zapomni? (Bo mnie kocha.) Komuby mama tego pewnie nie zapomniała? (Gdyby ktoś obcy wziął cukier.) Kto może być obcy w domu? (Sługa.) Kogo często sługa nie ma? (Rodziców.) Jak nazywamy dziecko, które nie posiada rodziców? (Sierotą.) A jak się nazywa dziecko ,które nie posiada ojca lub matki? (Półsierotą.) Dlaczego musi sierota iść na służbę? (Bo niema domu, rodziców.) Jak się sierocie powodzi na służbie? (Źle.) Udowodnij to! (Jakby co wziął, to go zaraz biją...) Dlaczego go biją? (Bo jest obcy, więc go nie kochają.) Więc czy chciałbyś być sierotą — nie mieć ojca ani matki? (Nie żądam odpowiedzi, gdyż uważam to pytanie za zwrot retoryczny, wywołujący uczucie.) Kto jest z was sierotą? (Zadam to pytanie, o ile wywołałem uczucie. Dzieci powinny uczuć sympatję dla sieroty w klasie.) Czem się trudni sierota na służbie? (Pasie gęsi, bydło.) Kiedy? (Latem.) Co

się jednak dzieje z sierotą na zimę? (Wypędzają go.) Dlaczego? (Bo go już nie potrzebują.) Powiedz, co teraz będzie sierota robił? (Musi żebrać.) A kto z was chciałby iść do obcych ludzi i prosić o kawałek chleba? (Zwrot retoryczny!) Komu się wtedy może sierota poskarżyć na swą niedolę? (Niema nikogo.) Jest ktoś!... (Bogu.) Jest coś, co chodzi po niebie i patrzy na wszystko, co się dzieje na ziemi!... (Słońce.) Nazwiemy je cokolwiek inaczej — jakby było małe!... (Słoneczko, słonko.)

Podanie celu. Dzisiaj będziemy mówić, jak sierota, wygnany z domu, skarży się na swą dolę słonku!...

Podanie materjału. Sierota chodzi po świecie... Jak możemy powiedzieć inaczej, zamiast chodzi? (Wędruje.) Co także wędruje, ale po niebie? — ręką zataczam koło — (Słonko.) Powiemy to tak, że słońce już dawniej... (Wędrowało.) Co czyniło słonko? (Słonko wędrowało.) Najpierw powiemy wędrowało! (Wędrowało sobie słonko...) Powtórzyć! Przypatrz się słonku! Jakie ono jest? (Jasne.) Jaki ma kolor? (Żółty.) Do czego podobny? (Do złota.) Więc jakie jest słonko? (Złocisto-żółte.) Przypatrz się słonku! Czy ono jest smutne, płacze?... (Jest wesołe.) Tak jakby było?... — uśmiecham się — (Uśmiechnięte.) Powiedz teraz, jakie słonko wędrowało! Nad czem idzie słonko? (Nad polami, lasami.) Nad czem szło i nasze słonko? (Szło nad lasem, szło nad łąką.) Szło i szło po niebie — widzi na ziemi sierotę. Kogo słonko napotkało? (Sierotę.) Jaki był pewnie sierota? (Smutny.) Pewnie?... (Płakał.) W czem był sierota? (We łzach.) Powiedz, kogo słonko napotkało! Powiedz od początku! (Znajdzie się dziecko, które dość dokładnie powtórzy tekst.) Nauczyciel pisze tekst na tablicy. Odczytać!

Co czyni sierota? (Skarży się, żali.) Powiedzieliśmy, jakie jest słonko? (Uśmiechnięte, wesołe.) „Tak wesoło świecisz światu, słonko moje". Powtórz! Czem zdaje się słonko sypie? — uśmiecham się — (Uśmiechami.) A jak jest sierocie? (Smutno — płacze.) Dlaczego? (Sierota stoi we łzach.) „A ja smutny"... Powtórz! kto to mówi? (Sie-

rota.) Powiedz razem, co mówi sierota! Teraz powiemy od początku! Piszę na tablicy tekst drugiej zwrotki. Odczytać!

Na co, zdaje się, patrzy słonko obojętnie? (Na smutek.) Jak się co męczy — wskazuję na serce? (Serce.) Czyje? (Ludzi, ludzkie.) Więc na co patrzy słonko obojętnie? Wszyscy! Zdaje się, że nad każdą ludzką biedą, nad każdą ludzką stratą słonko się... (Uśmiecha.) Czem, zdaje się, prawie radośnie, słonko błyska? (Promieniami.) Powiemy inaczej! — zataczam półkole — (Tęczę.) Z czego jest tęcza? (Z promieni.) Więc jaką jest tęcza? (Promienista.) Nad czem słonko promienistą błyska tęczą? Powiemy to razem! Jeszcze raz! Nauczyciel pisze na tablicy trzecią zwrotkę. Odczytać z tablicy! Wyjąć zeszyty! Odpisać!

II. Powiedz, czego miałeś się nauczyć! Powiedz, co mówi sierota! Jeszcze raz! Wszyscy!

Sierota już przestał mówić. Co mu też słonko odpowie? Jak jest pewnie słonku, gdy widzi smutną dolę sieroty? (Także smutno.) Gdzie jest słonko? (Na niebie, na niebiosach.) „Słonko na to... Powtórz! Kiedy jest słonku smutno? (Gdy patrzy na niedolę ludzi.) Gdy o czem myśli?... „Gdy o waszym“... Powtórz! Jeszcze raz! Nauczyciel pisze na tablicy czwartą zwrotkę. Odczytać!

Czy może jednak słonko stanąć nad sierotą? Czy może słonko płakać razem z sierotą? Czy słonko może ustać w drodze, by boleć nad raną (wskazuję na serce!) sieroty? „Lecz nie mogę“... Powtórzyć! Przypatrz się słonku! Czem jest ono otoczone? (Światłem, blaskiem.) W czem więc słonko chodzi? (W blasku.) Co podobnie błyszczy jak słonko? (Złoto.) Więc w jakim blasku chodzi słonko? (W złocistym.) Kto kazał słonku chodzić po niebie? (Bóg.) Co słonko wypełnia? (To co Bóg przykazał.) „Więc w złocistym“... Powtórzyć! Odczytać z tablicy!

Co nie pomoże sierocie? (Płacz.) Co także nie pomoże? (Skargi, żale.) Więc co nie pomoże sierocie?... „Nie pomogą“... Powtórz! Komu sierota może się poskarżyć? (Bogu.) Więc komu ból swój trza polecić? „Ból swój“...

Powtórz! Choćby o nas wszyscy ludzie zapomnieli, kto nas nie zapomni? Powtórzyć! Wszyscy! Co nam pomoże Bóg? (Zwyciężyć biedę, ból.) Z czyją pomocą mamy na siebie pracować? Jak sobie tylko może pomóc sierota? (Pracą.) Co musi znosić? (Przykrość.) Więc jak sobie pomoże sierota w swej biedzie? (Że sobie poszuka nowej służby i cierpliwie będzie znosił przykrości.) Kogo może Bóg pozwoli mu znaleźć? (Dobrych ludzi.) Co dobrzy ludzie uczynią z sierotą? (Przygarną go do siebie na zimę). „A samemu wciąż... i świecić!“ — Czem świecić? (Dobrym przykładem wobec innych.) Nauczyciel pisze ostatnią zwrotkę. Przeczytać! Odpisać!

Czwarty oddział prędzej skończy odpisywanie. Wykorzystam ten czas na dalsze pogłębienie.

Co trzeba w życiu cierpliwie znieść? (Wiele przykrości.) Na co sierota nie zasłużył? (Na wygnanie.) Więc jakie przykrości trzeba cierpliwie znieść w życiu? (Niezasłużone.) Co trzeba znieść w życiu? (W życiu trzeba znieść wiele niezasłużonych przykrości.) Powtórz! Wszyscy! Dokąd się przez to łatwiej dojdzie? (Do nieba.) Czem jest niebo? (Celem naszego życia.) Więc na co trzeba znieść wiele przykrości? (Trzeba znieść wiele niezasłużonych przykrości, by dojść do celu.) Powtórzyć! Wszyscy! Napisz na tablicy! Napisać w zeszytach! Przeczytać!

III. Podczas trzeciej lekcji odpytam dzieci cały wiersz i powtórzę naukę.

Trzeci oddział pisze zadanie: Co mówi sierota do słonka?

Z czwartym oddziałem: Jak nazywamy ludzi, którzy piszą piękne wiersze? (Poetami.) Kto napisał wiersz: „Słonko“? (Poeta.) Jak się nazywał? Dzieciom opowiem, że wiersz napisał poeta Adam Asnyk. Umarł w r. 1897. (Dzieci nie potrzebują zapamiętać daty.) Asnyk powiada, że w Polsce będzie dobrze, gdy wszyscy w niej będą pracować. Za pracę nie każe żądać nadzwyczajnej nagrody, lecz każe pracować z poświęcenia..., tak, żeby nikt o nas nie wiedział, że pracujemy. Bóg będzie widział naszą ukrytą pracę. — Każę powtórzyć, co opowiedziałem i zapisać w zeszytach.

By dzieci, które myślą realnie, naprawdę przeżywały wiersz a nie odczuwały śmieszności w sytuacji, muszą być przygotowane poprzednio za pomocą innych, łatwiejszych wierszy lirycznych.

Łęka opatowska. A. Sobczak.

SPRAWY SZKOLNE ZAGRANICĄ.

SZKOLNICTWO POWSZECHNE W POŁUDNIOWEJ JUTLANDJI. (DANJA).

Przez postanowiony w traktacie wersalskim plebiscyt otrzymała Danja z powrotem północną część Szlezwiku. W ten sposób południowa granica Danji przesunęła się o kilkadziesiąt kilometrów na południe, aż po linję poprowadzoną w zachodnim kierunku od Flensburga, który został po niemieckiej stronie, i fjordu tejże nazwy wzdłuż linji kolejowej, wiodącej od wyspy Alsen na zachód przez miasto Fönder aż do morza Północnego. Cztery miasta przypadły przez ten podział Szlezwiku do Danji: na północy Haderslev (po niemiecku Hedersleben), w środku Aabenraa (po niemiecku Apenrade), na południu Tönder i Sönderborg na wyspie Alsen (po niemiecku Sonderburg). Nowa granica duńsko-niemiecka odpowiada mniejwięcej dzisiejszej granicy językowej w Szlezwiku, która przez dawną i nowszą germanizację duńskiej ludności przesunęła się mocno na północ. Oczywiście i tutaj pozostały po jednej i po drugiej stronie mniejszości językowe, po duńskiej niemieckie, po niemieckiej duńskie.

Objąwszy panowanie nad nowo przydzielonem terytorjum, przystąpili Duńczycy niezwłocznie do urządzenia administracji i szkolnictwa na sposób duński. Nazwano ten kraj Południową Jutlandją (Sönderjulland — czytaj Sönerjülan), ażeby już przez samą nazwę zespolić nowonabyty kraj z starą Danją. Podzielono Południową Jutlandję na cztery powiaty (Amt). Danja, jako kraj mały, nie posiada średniego ogniwa administracyjnego, a mianowicie województw, lecz dzieli się bezpośrednio na powiaty, a powiaty na gminy. Te cztery powiaty odpowiadają czterem wyżej wymienionym miastom.

Podstawą organizacji szkolnictwa powszechnego w Południowej Jutlandji jest ustawa z dnia 1 maja 1923 r. „o niektórych postanowieniach dotyczących tymczasowego ustroju administracji szkół powszechnych w południowo-jutlandzkich częściach kraju". Ustawa ta urządza szkolnictwo w Południowej Jutlandji na wzór szkolnictwa w starej Danji. Stwarza także normy dla szkolnictwa niemieckiej mniejszości.

Szkolnictwo danego narodu odpowiada jego kulturalnemu poziomowi i warunkom, w jakich się naród znajduje. W normalnych warunkach można powiedzieć, że szkolnictwo danego narodu jest takie, na jakie naród przez swój poziom oświaty, przez swoją pracę i uświadomienie zasługuje. Oczywiście nie odnosi się to do narodów, które przez jakieś historyczne katastrofy zostały zepchnięte z torów, po których ludzkość kroczy w swoim rozwoju. Dlatego każdy wolny naród ma swoje szkolnictwo, na którem duch jego, dzieje i tradycje swoje wycisnęły piętno.

Szkolnictwo powszechne w Danji ma swój zupełnie swoisty charakter. Poziom jego jest bardzo wysoki. Charakterystyczną cechą organizacji duńskiego szkolnictwa powszechnego jest jego daleko idąca demokratyzacja. Znajduje to wyraz w przyznaniu bardzo wielkich kompetencyj gminom i rodzicom ze wszystkiemi za tem idącemi konsekwencjami. To wszystko zastosowuje ustawa z dnia 1 maja 1923 r. także w Południowej Jutlandji.

Władzą szkolną w gminie jest t. zw. komisja szkolna (Skolekommission). Do komisji szkolnej, składającej się w miastach z 7, a po wsiach z 5 członków, może być wybrany każdy, kto ma bierne prawo wyborcze w gminnych wyborach. Do kompetencji komisji szkolnej należy „bliższy nadzór nad publiczną szkołą i jej nauką jako też nad nauką prywatną w szkole i w domu, razem z odbywaniem półrocznych egzaminów“ oraz staranie, „by każde dziecko w wieku szkolnym pobierało naukę w jednej z uznanych w ustawodawstwie szkolnem form“, a zatem także staranie o naukę dzieci zaniedbanych, ślepych, głuchoniemych, ułomnych lub umysłowo słabych albo dotkniętych chorobami zakaźnemi. Należy zatem do komisji szkolnej nadzór nad wykonywaniem obowiązku szkolnego. Nadto wykonuje komisja szkolna nadzór nad nauką w szkole powszechnej, tak publicznej jak prywatnej, co w Polsce należy do kompetencji inspektora szkolnego.

Komisja szkolna wypracowuje dla wszystkich szkół, które jej podlegają, dawszy naprzód nauczycielstwu możność wypowiedzenia się, „plan nauki, zawierający postanowienia, a) które siły nauczycielskie pracują w szkole, b) czy nauka w klasach jest wspólna dla chłopców i dziewcząt, czy nie, c) o liczbie klas i czasie nauki dla poszczególnej klasy i podziale godzin i przedmiotów pomiędzy poszczególnych nauczycieli, d) o porządku uczęszczania do szkoły, e) czy język wykładowy jest duński czy niemiecki, f) o przedmiotach nauki i tygodniowej liczbie godzin każdego przedmiotu, g) o celu, który w poszczególnych przedmiotach musi w każdej klasie być osiągnięty itd.“. Ten plan nauki przesyła komisja szkolna w drodze służbowej do ministerstwa oświaty do zatwierdzenia. Ministerstwo może planu tego nie zatwierdzić i zażądać zmian, nie może jednak samo dokonać zmiany bez wysłuchania lokalnych władz szkolnych.

Komisja szkolna wykonuje zatem czynności, które w polskiem szkolnictwie należą do kompetencji kierownika szkoły (układanie

rozkładów godzin, podział przedmiotów pomiędzy nauczycieli itd.) oraz czynności, które w polskiem szkolnictwie należą do kompetencji inspektora szkolnego, kuratorjum i ministerstwa (np. programy szkolne).

Zapytałem się konsulenta szkolnego (urzędnik, łączący w sobie funkcje inspektora szkolnego i wizytatora), czy stąd nie wynikają zbyt daleko idące różnice między poszczególnemi planami szkolnemi, zwłaszcza w Szlezwiku, gdzie ludność do takich prerogatyw nie była przyzwyczajona. Odpowiedział, że nie. „A jeżeli gdzie zachodzą różnice, nic nie szkodzi, to się powoli wyrówna, mamy czas."

Komisja szkolna postanawia także w porozumieniu z nauczycielstwem, ewentualnie także z konsulentem szkolnym, które środki naukowe mają być używane w szkole. Wybór podlega jednakże zatwierdzeniu przez Ministerstwo.

Także w stosunku do nauczyciela kompetencje komisji szkolnej idą daleko. Ma ona we wszystkich przypadkach, gdzie mianowanie nauczyciela nie dokonuje król, prawo proponowania trzech kandydatów, z których Ministerstwo wybiera jednego. Ale nietylko mianowanie nauczyciela zależne jest w pewnej ustawowo przepisanej mierze od komisji szkolnej, lecz także na usunięcie nauczyciela ma komisja szkolna wpływ. Może ona mianowicie, jeżeli dojdzie do przekonania, że nauczyciel nie czyni zadość swoim powinnościom lub że stosunek między nim a gminą jest tego rodzaju, że na tem cierpi wychowawcze zadanie szkoły, stawić do władz szkolnych wniosek o jego usunięcie.

Tak się przedstawiają pokrótce kompetencje komisji szkolnej. Jak z tego widać, to są one bardzo szerokie. I w tem leży może największa różnica między szkolnictwem duńskiem a polskiem. Oczywiście przyznanie tak daleko idących kompetencyj komisjom szkolnym jest możliwe tylko tam, gdzie wysoko stoi oświata, gdzie jest głębokie uświadomienie, gdzie poczucie i zrozumienie obowiązków obywatelskich jest powszechne, gdzie ludność jest jednolita, gdzie niema obcych i wrogich żywiołów. Szczęśliwy kraj, gdzie troskę o szkołę i naukę i nadzór nad wykonaniem obowiązku szkolnego można bezpiecznie powierzyć obywatelom!

Odmienny charakter szkolnictwa duńskiego objawia się także w odmiennej organizacji i charakterze nadzoru szkolnego. Pierwszy nadzór nad szkołą i nauką szkolną należy do komisji szkolnej. Wykonuje go ona jako całość, nie poszczególni jej członkowie, przez wizytacje szkoły oraz przez branie udziału w egzaminach szkolnych na końcu roku szkolnego. Państwowy i pedagogiczny nadzór nad nauką szkolną ma konsulent szkolny. Jest on członkiem t. zw. dyrekcji szkolnej, która jest administracyjną władzą szkolną powiatu i jako taka łączy w sobie atrybucje polskiego inspektora szkolnego i kuratorjum. Dyrekcja szkolna składa się z 3 członków: ze starosty (Amtmann), który jest przewodniczącym, jednego członka, wybranego na 4 lata przez powiatową radę szkolną, i konsulenta szkolnego. Konsu-

lent szkolny prowadzi agendę dyrekcji szkolnej i wizytuje w imieniu dyrekcji, szkoły powiatu. Jest on urzędnikiem ministerjalnym. Nadzór szkolny, który on wykonuje, ma charakter nietylko kontrolujący, lecz raczej więcej instruujący, pouczający, kierujący. Nauczyciel w Bredebro (czytaj Brezebro), którego się w tej sprawie pytałem, oświadczył mi niejako z dumą, że u nich niema tej policyjnej kontroli nauczyciela przez przedstawicieli władzy szkolnej i że konsulent szkolny jest dla niego tylko doradcą, starszym i doświadczeniem swojem służącym mu nauczycielem. Zrozumiałem jego dumę, bo rzeczywiście dumnym można być ze społeczeństwa, które stoi na takim poziomie kulturalnym i etycznym, że kontrola staje się zbyteczną. Ku własnej pociesze przypomniałem sobie, że to samo głosiła u nas już Komisja Edukacji Narodowej.

Wogóle panuje w szkolnictwie duńskiem wielka swoboda, tak charakterystyczna dla zachodnich demokratycznych społeczeństw. Doświadczyłem tego zaraz na wstępie, chcąc zwiedzić szkołę w Bredebro. Przyzwyczajony do stosunków w państwach zaborczych i do stosunków w Polsce, uważałem, że trzeba naprzód poprosić władze szkolne o pozwolenie. Powiedziano mi atoli, że to zupełnie niepotrzebne. „To może u was są takie zwyczaje, u nas nie. U nas każdy może wejść do klasy, jeżeli się tylko porozumie z nauczycielem". Zwiedziliśmy więc szkołę podczas nauki razem z paniami i całem towarzystwem, przysłuchiwaliśmy się lekcjom i nie budziło to żadnego zdziwienia, owszem uważano to za rzecz zupełnie naturalną.

Oczywiście jest to możliwe tylko tam, gdzie są tak proste i nieskomplikowane warunki, jak w Danji. (C. d. n.)

Poznań. Karol Kotula.

JUGOSŁAWJA.

RUCH SZKOLNY W BELGRADZIE bardzo się ożywił w jesieni 1922. Przeniesiono tu szkołę korpusu kadeckiego rosyjskiego, otwarto zakład Montessorijski, otwarto wyższą szkołę pedagogiczną i stworzono komisję dla oceny książek szkolnych. Wedle zasad, jakiemi kieruje się Dr. Montessori w swej Casa dei bambini, powstała w stolicy serbskiej wychowalnia dla studentów, dająca im wielką swobodę.

Szkoła pedagogiczna wyższa postanowiona była już w 1920 r. Teraz jednak dopiero otrzymała lokal w budynku II-go gimnazjum. Przed zorganizowaniem tej uczelni wysłało ministerstwo profesora Sveta Adric'a do Ausrji, Niemiec i Francji, by zapoznał się z urządzeniem podobnych instytucyj. Rząd jugosłowiański dąży do ujednostajnienia pojęcia Jugosławji w podręcznikach dla szkół pospolitych. Komisja ma w tym kierunku przeglądnąć podręczniki, używane w całem państwie i wnioski swe przedstawić potem Głównej Radzie Oświatowej. Bardzo wiele szkół nie odpowiedziało nawet na wezwanie. Słoweńcy tłumaczą się, że ich lojalności zaufać należy, że nadto w Komisji niema ani jednego Słoweńca, ani znawcy szkoły słoweńskiej, ani nawet znającego język słoweński. Mgr.

CZASOPISMA *).

AMERYKA — POLSKA Miesięcznik ilustrowany literacko-ekonomiczny. Redaktor: Aleksander Laczysław. Adres Redakcji: Warszawa, Nowy-Świat 72/74, Pałac Staszyca . Rok III. 1925.

BIULETYN KOŁA PSYCHOLOGICZNEGO (B. K. P) Kwartalnik poświęcony zagadnieniom psychologji pedagogicznej. Redaktor: Prof. Dr. J. Jotejko. Adres Redakcji: Warszawa, pl. Trzech Krzyży 8. Rok I. 1924.

BIULETYN PEDAGOGICZNY Czasopismo poświęcone sprawom kształcenia nauczycieli i metodyce nauczania przedmiotów pedagogicznych w seminarjach nauczycielskich, założone przez „Koło Pedagogiczne" byłych słuchaczy Państw. Instytutu Pedagogicznego. Redaktor: S. M. Studencki. Adres: Warszawa, Krak. Przedmieście. Rok I. 1925.

KWARTALNIK FILOZOFICZNY. Redaktor: W. Heinrich. Adres Redakcji: Kraków, Czapskich 4. Tom III. 1925.

MAŁY ŚWIATEK Miesięcznik obrazkowy dla starszej dziatwy. Redaktor: Ks. H. Szuman. Adres Redakcji: Nawra, pow. toruński. Adres Administracji: Sp. Akc. „Ostoja", Poznań, Pocztowa nr. 15. Rok XXXVII. 1925.

MYŚL POMORSKA Pismo ku obronie Rzeczypospolitej. Redaktor: Józef R. Klejnot. Adres: Tczew, Hallera 17. Rok II. 1925.

PEDAGOGJUM (P) Miesięcznik poświęcony sprawom seminarjum nauczycielskich, preparand oraz kształcenia nauczycieli. Redaktor: Dr. J. Mikulski. Adres: Kraków, Straszewskiego 22 II p. Rok I. 1925.

PRZEGLĄD OŚWIATOWY. Miesięcznik Tow. Czytelni Ludowych w Poznaniu. Redaktor: Antoni Mohr. Adres: Poznań, Pl. Wolności 18. Rok XX. 1925.

PRZYRODA I TECHNIKA. Czasopismo poświęcone naukom przyrodniczym i ich zastosowaniu, wydawany przez Tow. Przyrodników im. M. Kopernika. Adres Redakcji: Dr. M. Koczwara, Lwów, Uniwersytet, Inst. Botaniczny, Mikołaja 4. Rok IV. 1925.

RADIO Dwutygodnik bogato ilustrowany, poświęcony radjotechnice. Adres Redakcji: Grudziądz, ul. Toruńska 6. Rok I. 1925.

SAMORZĄD MIEJSKI Miesięcznik. Organ Związku Miast Polskich poświęcony sprawom samorządu miast i sprawom gospodarstwa krajowego. Redaktor: Henryk Grotowski. Adres: Warszawa, Miodowa 7. Tom V. 1925.

SPRAWY SZKOLNE Organ Związku Inspektorów Szkolnych w Rzeczypospolitej Polskiej. Redaktor: Jan Kornecki — Teofil Szczerbo. Adres Redakcji: Warszawa, Marszałkowska 153, m. 6.

ŚWIAT I PRAWDA Ilustrowane pismo miesięczne. Redaktor: Zenon Gątkowski. Adres: Grudziądz. Rok III. 1925.

WYCHOWANIE PRZEDSZKOLNE (W. P) Organ Towarzystwa Wychowania Przedszkolnego. Redaktor: M. Weryho-Radziwiłłowiczowa. Adres: Warszawa, Aleje 3-go Maja 16 m. 6. Rok I. 1925.

*) W uzupełnieniu spisu, podanego w N-rze 2 „P. S."

PRZEGLĄD CZASOPISM.

FILOZOFJA.

J. Kodisowa: Teorja poznania Hansa Corneliusa. Kwartalnik Filozoficzny. 1925 zeszyt I. 1—28.

Wł. Szyłkarski: Rzut oka na rozwój spekulacji ontologistycznej. Kwartalnik Filozoficzny 1925. zeszyt I. 62—99.

RELIGJA.

Ks. Dr. A. Roszkowski: Katolicyzm wobec obecnego przesilenia gospodarczego. Przegląd Powszechny 1925. styczeń 35—44.

PSYCHOLOGJA.

W. Dzierżbicka: Przyczynek do psychologji nauczyciela wychowawcy. B. K. P. październik — listopad — grudzień 1924, str. 6-9.

Dr. M. Grzegorzewska: O znaczeniu diagnostycznem ilorazu inteligencji. B. K. P. październik — listopad — grudzień 1924. str. 14—16.

J. Joteyko: O metodzie testów umysłowych. B. K. P. październik—listopad—grudzień 1924. str. 16—18.

WYCHOWANIE.

Dr. J. Kozłowska: Wychowawca a samorząd szkolny. S. T. 1925. styczeń 1—5.

ORGANIZACJA SZKOLNICTWA.

J. Bałaban: Szkoła w Polsce i jej organizacja. N. L 1925. styczeń 7—16.

P. Bobek: Kilka słów o budżecie oświat. na rok 1925. M. P 1925. styczeń 22—24.

W. S. Laskowski: Wydajność seminarjów nauczycielskich, a ilość pracowników na polu nauczania. Ż. SZ 1925. styczeń 27—29.

NAUCZYCIEL.

K. Barcewicz: Stanisław Prus-Szczepanowski, a ideologja nauczyciela polskiego. Ż. SZ 1925. styczeń 11—18.

DZIECKO

A. Garnet: Dziecko, które „nie chce“. W P 1925, styczeń 11—12.

Ks. St. Podoleński: Z niedoli polskiego dziecka. Przegląd Powszechny 1925. luty 141—159.

L. Rogowska: Dziecko w malarstwie. SZ II. 1925. zeszyt I. 12—14.

S. M. Studencki: Stosunek dzieci do samych siebie. B. K. P. październik — listopad — grudzień 1924. str. 18—29.

JĘZYK POLSKI

Ks. T. Karyłowski: Wpływ „Eneidy“ na „Pana Tadeusza“. Przegląd Powszechny 1925. styczeń 45—65.

W. Nowicki: Nasze elementarze. Ż. SZ. 1925. styczeń 18—23.

A. Majewski: Upadek nauki języka polskiego. S. T. 1925. styczeń 49—52.

GEOGRAFJA

L. Gołyszna: O nauce astronomji w szkole powszechnej. M. P 1925. styczeń 7—11.

RÓŻNE

Dr. Z. Ciechanowska: Z dokumentów duszy. Przegląd Powszechny 1925. luty 176—190.

Dr. A. Jurjewiczówna: Ćwiczenia oddechowe w przedszkolu jako czynnik zdrowia. W P 1925 styczeń 9—11.

E. Mandyczewski: O „Podziale godzin“ i jego użyteczności. S. T 1925. styczeń 33—36.

H. Ż.: Jubileusz Bolesława Chrobrego w szkole. M. P. 1925 styczeń 1—3.

L. Bandura: W sprawie języka obcego w szkole powszechnej. SZ 1925. zeszyt I. 15—16.

M. Librachowa: O kształceniu zmysłów. W P 1925. styczeń 3—7.

M. Szmitowa: Coś o kierunku pisma. SZ 1925. zeszyt I. 19—20.

—: Ćwiczenia zmysłów. W P 1925. styczeń 8—9.

WYCINKI.

Polskie szkolnictwo powszechne w r. 1924.

Rok 1924, rok sanacji skarbu, nie sprzyjał poczynaniom, choćby najpotrzebniejszym ze stanowiska państwowego, jeśli nie dawały dochodu, przeciwnie zaś wymagały nakładu ze skarbu państwa.

Nic też dziwnego, że szkolnictwo, które należy do najmniej dochodowych działów administracji państwowej, wiodło w roku zeszłym żywot bardzo uciążliwy.

W ślady zaś skarbu państwa poszły samorządy i inne instytucje społeczne, a nawet osoby prywatne, łożące na utrzymanie szkolnictwa, skutki bowiem uzdrawiania skarbu zaciążyły na nich w stopniu niemniejszym, niż na państwie.

Nie opuszczono jednak rąk, a nie mogąc rozbudowywać szkolnictwa wszerz tak, jak tego wymagała ogólna potrzeba, postanowiono — w myśl hasła wysuniętego przez ówczesnego ministra oświecenia, prof. Stanisława Grabskiego — rozpocząć jego rozbudowę w głąb.

I ten oto proces „pogłębiania“ szkolnictwa odbywa się przez cały rok 1924, a chociaż i na tem polu nie zrobiono wszystkiego z powodów zresztą najrozmaitszych, to jednak zrobiono tyle, że nietylko utrzymaliśmy stan dotychczasowy, ale zdobyliśmy nawet pewne sukcesy, które można uważać za zapowiedź przyszłego postępu.

Pragnąc położyć kres chaosowi w administracji szkolnictwem z powodu niedość ścisłego określenia zakresu działania i kompetencji poszczególnych jej organów, rząd wprowadził w życie nowy statut organizacyjny ministerjum W. R. i O. P.

Ministerjum W. R. i O. P. przygotowało nadto — jak się dowiadujemy — projekt ustawy o ustroju szkolnictwa.

W r. 1924 rząd wniósł do ciał ustawodawczych jeden projekt ustawy szkolnej, a mianowicie o stosunkach służbowych nauczycieli.

W tym roku ministerjum oświecenia było szczególnie mocno atakowane z powodu jakoby wstrzymania rozwoju szkolnictwa powszechnego. Prawdą jest, że ten dział naszego szkolnictwa ma największe potrzeby i wykazuje największe braki zarówno pod względem ilościowym, jak i jakościowym; prawdą jest też, że sanacja skarbu na szkolnictwie powszechnem boleśnie zaciążyła, nie pozwalając na pełny jego rozwój. A jednak i w tej dziedzinie coś zrobiono, czego dowodem może być chociażby statystyka nauczycielstwa. Kiedy bowiem w końcu roku szkolnego 1923/24 w szkolnictwie powszechnem było 58 695 nauczycieli, to z początkiem roku 1924/25 liczba ta podniosła się do 60 000. Nie jest to wzrost — jak na nasze potrzeby duży, ale rozwiewa on legendę o „wstrzymaniu“ rozwoju szkolnictwa powszechnego.

O wiele ważniejsze dla przyszłości szkolnictwa powszechnego jest podniesienie się jego poziomu, którego zewnętrzym wyrazem jest przyrost kwalifikowanych sił nauczycielskich.

Na to ostatnie zwraca min. oświecenia szczególną uwagę i z tego powodu usilną troską otaczało kształcenie czynnych nauczycieli, organizując przeszło 200 kursów wakacyjnych i 6 rocznych wyższych kursów nauczycielskich oraz państwowy instytut nauczycielski.

W roku 1924 rząd udzielił również subsydjum na budowę 309 szkół powszechnych, z których oddano już do użytku 30 szkół siedmioklasowych i 61 szkół niżej zorganizowanych.

Dla podniesienia poziomu i wydajności nauczania zaopatrzono wiele szkół powszechnych w pomoce naukowe oraz utworzono 6 pracowni przyrodniczych w większych ośrodkach, skupiających dzieci

wszystkich lub większej liczby szkół powszechnych. Dbając wreszcie o czytelnictwo, utworzono przeszło 4 000 bibljotek przy szkołach.

Jak widzimy z powyższego, wyniki naszej pracy w zakresie szkolnictwa w roku zeszłym nie są więc zachwycające, nie powinny one nas jednak przejmować pesymizmem. Przeciwnie, w warunkach nader trudnych, zmagając się wprost z niedostatkiem, zrobiono stosunkowo wiele. A że to, co zrobiono, zrobiono przeważnie dobrze, dowodem głosy cudzoziemców o szkole polskiej i to tych, którzy poznali ją bezpośrednio. („Kurjer Warszawski".)

Obraz szkolnictwa w powiecie hrubieszowskim.

Za najsilniejszą twierdzę ruchu ukraińskiego w t. zw. Chełmszczyźnie uważamy pow. hrubieszowski, który mimo tego wykazuje duże zdobycze na polu polskości, zwłaszcza w zakresie szkolnictwa polskiego. Miarę rozwoju szkół daje statystyka. Szkół w pow. Hrubieszowskim było w 1917 roku 104, obecnie jest ich 129, a w tym czasie wzrosła ilość nauczycieli ze 120 na 232, liczba zaś dzieci z 6 496 na 11 255. Jednakże mimo tego pomyślnego objawu 4 6·8 tj. 28 proc. dzieci nie korzysta ze szkoły. Pod względem wyznaniowym największej zainteresowania dla szkoły wykazuje ludność katolicka, której 81 proc. uczęszcza do szkoły, dzieci prawosławnych 60 proc. żydowskich 54 proc. Z pośród nauczycieli 80 proc. posiada pełne kwalifikacje t. zw. maturę seminarjalną lub szkołę średnią uzupełnionią fachowym egzaminem. Do krzewienia oświaty przyczyniają się w znacznym stopniu bibljoteczki szkolne, które posiadają nad 2 353 książek. Bibljotek dziecięcych posiada powiat 100 z 6 292 książkami, połowa tych bibljotek powstała z inicjatywy nauczycieli. Nauczycielstwo prowadziło nadto w roku ub. 22 kursy dla dorosłych, urządziło 251 odczytów i 107 przedstawień dla dzieci i starszych. Oby i inne powiaty przyznały się do podobnego dorobku! („Rzeczpospolita").

Zjazd koleżeński warsz. kursów pedagogicznych.

W Warszawie odbył się dwudniowy zjazd koleżeński wychowańców b. warszawskich kursów pedagogicznych, które na terenie zaboru rosyjskiego były pierwszem polskiem seminarjum dla nauczycieli ludowych, założonem w 1906 r. w związku z trwającym wówczas bojkotem szkół rosyjskich.

W ciągu 12-letniej pracy, jako prywatne, dało ono społeczeństwu blizko tysiąca nauczycieli wykwalifikowanych, pełnych wiary w naród i zapału do pracy.

Jakich nauczycieli ludowych mieć chcieli organizatorowie warsz. kurs. ped., świadczy sam tytuł świadectw, wydawanych wychowańcom: „dyplom na nauczyciela szkół początkowych". Tytuł ten, był niejako aluzją do tego, jak poważną wiedzę i jak wszechstronne wychowanie zawodowe i społeczne winien mieć polski nauczyciel ludowy, główny czynnik odrodzenia narodowego i kulturalnego mas ludowych.

Każdy prawie z nich po wyjściu ze szkoły, stawał się emisarjuszem niepodległości, motorem rozwoju szkolnictwa narodowego i dzielnym pracownikiem społecznym.

Pragnąc utrwalić dorobek ideowy kursów, a we współdziałaniu koleżeńskiem znaleźć przedmiot i podtrzymanie w dalszych trudach dla kraju, zwołano właśnie ten pierwszy w wyzwolonej ojczyźnie zjazd,

obejmujący kolegów z całego 12-lecia, t. j. aż do upaństwowienia seminarjum.

I-szy zjazd skupił tylko około 100 uczestników. Otwarcia dokonał kol. L. Kozłowski, nauczyciel z Warszawy, i w zagajeniu zaznaczył, że jeżeli wychowańcy pierwszego polskiego seminarjum brali tak wybitny udział w zdobyciu niepodległości, to mają tem większy obowiązek pracować teraz w warunkach wolności dla utrwalenia bytu niepodległego.

Referat p. Zawadzkiego o roli kursów i ich wychowańców na tle historycznem dał wstęp do dalszych referatów i do ciekawej dyskusji nad tem, jakie zadania winny być platformą dla współdziałania kolegów o różnych przekonaniach i na różnych polach pracy zawodowej. Za podstawę wzięto: szerzenie we wszelkich kołach społecznych poczucia odpowiedzialności za losy Polski, wzmaganie wszędzie poziomu ideowego, wnoszenie w stosunki polityczne i społeczne zdrowia moralnego. Tendencyj polityczno-partyjnych na zjeździe starannie unikano. („Kurjer Warszawski".)

Dlaczego dzieci bywają niegrzeczne?

Kwestja, dlaczego dzieci bywają niesforne, zajmuje nietylko rodziców i wychowawców, ale także prawników, którzy w ostatnich czasach mają coraz częściej do czynienia z przestępstwami młodocianych. Naogół istnieje skłonność do ustalenia sądu, że przestępstwa popełniane przez dzieci są tylko spotęgowaną formą zwykłej dziecięcej niesforności. W tej to niesforności szukać należy źródła tych przestępstw, a nie w jakichś zbrodniczych instynktach dziecka. Przestępstwa i niesforności dziecięce, spowodowane są przeważnie fałszywem nakierowaniem wrodzonych instynktów. Psycholog amerykański, Walter Gallichan przytacza na to cały szereg przykładów. I tak naprzykład w Chicago otwarcie wielkiego publicznego placu zabaw zmniejszyło ilość procesów młodocianych o 33% w ciągu jednego roku. W zakładach poprawczych odpowiednio prowadzonych, obliczają ilość dzieci, które się poprawiły na 80%.

Jednem z głównych przestępstw, za które nieletni stają przed sądem, jest kradzież, zwłaszcza u chłopców. Dziewczęta od lat 12 do 16 oskarżane bywają najczęściej o włóczęgostwo, połączone czasem z kradzieżą. Wypadki oszustwa są u dzieci niezmiernie rzadkie. Wszystkie te konflikty z prawem zdarzają się najczęściej w owych tak zwanych „cielęcych" latach, kiedy chłopcy i dziewczęta są najniesforniejsi. Złe skłonności można jeszcze wówczas przez odpowiednie postępowanie usunąć, a nawet zamienić w cenne zalety. Łatwo obwiniamy dzieci o złe skłonności, podczas gdy dziecko chce jedynie dać ujście swoim żywiołowym popędom. Całą tajemnicą pedagogji jest właśnie wykrycie tych dróg, któreby umożliwiały kierowanie instynktów dzieci na pożyteczne drogi. Sporty, fizyczne zabawy, gry, krajoznawcze wędrówki przyczyniają się wybitnie do kierowania młodzieńczej energji na właściwe tory. Oczywiście, że istnieją również dzieci, których niesforność ma jakieś specjalne fizyczne albo psychiczne powody. Te powinny być poddane obserwacji lekarza, nie zaś opiece policjanta i sędziego. Bardzo często niesforność u dzieci potęguje się tem, że je ktoś wyszydza, wyśmiewa. Wywołuje to upór i przekorę, popychającą do najbardziej szalonych wybryków. („Il. Kurjer Codzienny".)

ROZPORZĄDZENIA URZĘDOWE.

W sprawie zorganizowania nauki skróconej dla dzieci w wieku szkolnym, lecz nie pobierających nauki w szkole, na obszarze O. S. Warszawskiego, Białostockiego i Łódzkiego.

Rozporządzeniem Ministerstwa W. R. i O. P. z dnia 20 kwietnia 1923 r. Nr. 5259 (Dz. U. Nr. 8 poz. 62) wprowadzony został z początkiem roku szkolnego 1923/24 na obszarze województwa Kieleckiego, Lubelskiego, Łódzkiego, Warszawskiego i w wymienionych w tem rozporządzeniu powiatach województwa Białostockiego na zasadzie Dekretu o obowiązku szkolnym z dnia 7 lutego 1919 r. (Dz. P. P. P. Nr. 14 poz. 147), bezwzględny obowiązek szkolny dla wszystkich dzieci urodzonych w r. 1916. W roku szkolnym 1924/25 bezwzględny ten obowiązek rozszerzył się również na wszystkie dzieci urodzone w r. 1917.

Natomiast znaczna część dzieci starszych, będących jeszcze w wieku szkolnym tj. nie mających jeszcze ukończonych lat 14, nie otrzymywała dotąd nauki bądź to dla braku miejsc w szkole, bądź też z innych przyczyn. Jedynie m. Łódź przeprowadziło bezwzględny obowiązek szkolny dla wszystkich roczników w wieku szkolnym już w roku 1923. Liczba dzieci w wieku szkolnym, urodzonych w latach 1911, 1912, 1913, 1914 i 1915, a nie uczęszczających do szkół i nie umiejących czytać ani pisać, jest na tym obszarze bez m. Warszawy i m. Łodzi bardzo wielka.

Tych dzieci niepodobna pozostawić analfabetami. Jest pierwszorzędnym obowiązkiem wszystkich czynników oświatowych dać im możność nauczania się czytania i pisania oraz nabycia najniezbędniejszej wiedzy i umiejętności, przynajmniej w formie skróconej, aby te dzieci choćby najskromniej przygotować do spełniania obowiązków obywatelskich.

Ministerstwo zdaje sobie sprawę ze poważnych trudności w wykonaniu tego zamierzenia, jednakże, ufając patrjotyzmowi i szlachetnemu a ofiarnemu zapałowi nauczycielstwa szkół powszechnych, żywi przekonanie, że to zamierzenie zostanie zrealizowane i że nauczycielstwo chętnie przyjmie na siebie tę obywatelską pracę ponad zwykłą normę godzin obowiązujących.

Zamierzona nauka skrócona ma się opierać na następujących zasadach:

1. Na skróconą naukę uczęszczać mogą wszystkie dzieci urodzone w latach 1911—1915 włącznie, które nie uczęszczały na regularną naukę w szkołach powszechnych i są analfabetami.

Dzieci urodzone w roku 1916 i później przejęte być nie mogą, natomiast mogą być przyjęte dzieci urodzone w latach 1909 i 1910.

2. Głównem zadaniem tej nauki będzie nauczenie czytania, pisania i elementarnych rachunków oraz podanie w drodze pogadanek wiadomości z zakresu przyrody, geografji, historji i nauki o Polsce współczesnej.

3. Kurs nauki skróconej trwać będzie w bieżącym półroczu zimowem od 15 stycznia co najmniej do 31 marca 1925 r., gdyby jednak frekwencja i na następne miesiące była zapewniona, można tę naukę przedłużyć do końca maja.

4. Nauka odbywać się będzie 2—3 razy tygodniowo po 2 godziny w czasie poza nauką szkolną.

5. Nauka udzielana będzie z reguły w szkole tego obwodu szkolnego, do którego dzieci należą. O ile jednakże z powodu wielkiej odległości i dla złej drogi, (zwłaszcza, że drogę będą dzieci odbywały w porze wieczorowej), dzieci z osiedla lub wsi, należącej do danego obwodu

szkolnego, do szkoły nie mogłyby przybywać wcale albo tylko ze zbyt wielkiem niebezpieczeństwem, może zostać utworzony w danej wsi komplet, conajmniej dla 10 dzieci; w takim razie przybywałby nauczyciel na miejsce i tu w jakimbądź odpowiednim lokalu udzielałby nauki.

6. Ministerstwo nie wątpi, że kierownicy szkół i nauczyciele zajmą się bezzwłocznie zorganizowaniem tej nauki, tworząc oddziały, które poprowadzą w myśl wyżej podanych wskazówek. Oddział jeden winien obejmować do 30 dzieci, ale utworzony być może, jeśli większej liczby dzieci niema, już dla 10 dzieci.

7. Nauczyciele, udzielający nauki tej skróconej, otrzymują wynagrodzenie w wysokości 225 punktów za godzinę w stosunku rocznym, t. j. tak, jak za godziny nadliczbowe.

8. O rozpoczęciu nauki, liczbie dzieci zapisanych, dniach i godzinach, w których nauka się odbywa, należy natychmiast zawiadomić inspektora szkolnego.

9. Jest pożądane, aby zakończenie nauki odbywało się z współudziałem rodziców i czynników społecznych, interesujących się oświatą w danej okolicy.

10. Po ukończeniu kursu przedłożą kierownicy szkoły (nauczyciele) szczegółowe i wyczerpujące sprawozdanie, dotyczące liczby dzieci, uczęszczania, pilności, postępów i metody zastosowanej, a jednocześnie też podadzą opracowany na podstawie dziennika lekcyjnego szczegółowy wykaz dni i godzin, w których nauka się odbywała.

Po otrzymaniu wykazu władze szkolne wymierzą odpowiednie wynagrodzenie za cały czas trwania tej nauki.

11. Z powodu spóźnionej pory zechcą kierownicy szkół (nauczyciele samoistni) bezwłocznie przystąpić do zorganizowania kursów w sposób w danej miejscowości i danych okolicznościach najlepiej zapewniający prowadzenie sprawy. Przy okazyjnych wizytacjach tych kursów, inspektorowie szkolni będą mogli przekonać się o celowości i pożytku pracy w poszczególnych kursach, a na podstawie poszczególnych sprawozdań wygotują sprawozdanie z całego powiatu i prześlą najpóźniej do 30 czerwca do Kuratorjum O. S. (Okólnik Min. W. R. i O. P. 27. XII. 1924. — 2421/I — Dz. U. Nr. 1. 1925.)

W sprawie wynagrodzenia za kierownictwo hufcem szkolnym.

W skutek zapytania kilku Kuratorjów Ministerstwo wyjaśnia, że kierownikom hufców szkolnych, o ile nimi nie są czynni wojskowi, przyznawać można tytułem remuneracji za kierownictwo hufcem szkolnym wynagrodzenie w wysokości wynagrodzenia za dwie godziny przedmiotów grupy pierwszej za godziny istotnie wykonane

W sprawie wynagrodzenia nauczycieli gimnastyki za prowadzenie gier i zabaw ruchowych, Ministerstwo oznajmia, że w tej mierze obowiązuje nadal rozporządzenie z dnia 12 października 1922, ogłoszonego w L. 1698/II (Dz. Urz. Ministerstwa W. R. i O. P. Nr. 29/98, poz. 342). (Okólnik Min. W. R. i O. P. 14. XI. 1924. — 5412/II. — Dz. U. Nr. XX. 1924).

ADRES REDAKCJI I ADMINISTRACJI: POZNAŃ, UL. RÓŻANA NR. 4a.

Wydawca i Redaktor: Leonard Borkowski. Czcionkami Drukarni Polskiej T. A. w Poznaniu.